CADRE DE RÉFÉRENCE
POUR L'ÉLABORATION, LA RÉVISION ET L'ÉVALUATION
DES PROGRAMMES AU COLLÉGIAL

DOCUMENT I
PRINCIPES ET ORIENTATIONS

Direction des affaires éducatives

DÉCEMBRE 1984

15-6062

Québec

86-0198/

CADRE DE RÉFÉRENCE
POUR L'ÉLABORATION, LA RÉVISION ET L'ÉVALUATION
DES PROGRAMMES AU COLLÉGIAL

DOCUMENT I
PRINCIPES ET ORIENTATIONS

Direction des affaires éducatives

DÉCEMBRE 1984

15-6062

Dépôt légal: quatrième trimestre 1984
Bibliothèque nationale du Québec

ISBN 2-550-07798-9

TABLE DES MATIÈRES

PRÉSENTATION 1

INTRODUCTION 5

Chapitre 1: LA MISSION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL 7

Chapitre 2: LES ORIENTATIONS DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL 11

. L'accessibilité 12

. La formation fondamentale 15

. L'éducation permanente 19

Chapitre 3: LES PROGRAMMES 23

. La polyvalence 25

. La pertinence 28

. La cohérence 31

PRÉSENTATION

> "... à l'heure où les CEGEP sont appelés à jouer, dans des conditions extrêmement difficiles, le rôle pédagogique irremplaçable pour lequel ils ont été créés, l'important est d'analyser en profondeur leur spécificité et, en les situant exactement dans l'économie de notre système d'éducation, de comprendre par quelle stratégie ils seront capables de donner leur plein rendement et d'étendre leur action".
>
> Les collèges du Québec, Nouvelle étape, p. 37.

Les objectifs auxquels le Cadre de référence obéit en font tout d'abord un instrument de clarification des concepts que le Ministère utilise pour définir l'enseignement collégial et les programmes de formation qui l'actualisent. Il vise à établir une compréhension uniforme minimale des concepts, principes et orientations présidant à l'élaboration, à la révision et à l'évaluation des programmes du collégial. Ce cadre constitue, par le fait même, un outil de cohérence: ayant acquis une vision plus claire des orientations qui sont privilégiées, il deviendra plus facile d'évaluer les actions projetées ou en cours. Enfin, le Cadre de référence se veut un moyen de transparence vis-à-vis du réseau collégial et du public. Pour le ministère de l'Education, il s'agit de faire connaître les principes qui guident ses choix et ses actions.

C'est dire que, dans son propos fondamental, le présent texte est un instrument de la Direction générale de l'enseignement collégial, pour la gestion des programmes du réseau collégial. Il s'applique aux domaines qui relèvent de sa compétence et il sert de guide dans l'exercice de ses responsabilités. Le réseau collégial étant directement associé, par le mécanisme de la coordination, à l'exercice des responsabilités du Ministère, le Cadre de référence s'avère aussi un instrument de concertation. On ne peut que souhaiter qu'il se révèle à l'usage un guide dont la consultation soit profitable au réseau collégial, en particulier en matière de conception et de réalisation des programmes de formation.

Le projet de préciser un cadre de référence pour la révision des programmes provient d'une demande expresse du gouvernement. Le Plan de travail pour donner suite au projet du gouvernement à l'endroit des collèges spécifie que "le ministère de l'Education élaborera un cadre de référence pour la révision des cours spécialisés"(1).

Les premiers travaux, menés en 1980-1981, ont montré la nécessité d'élargir cette perspective. Il est apparu important de resituer les cours spécialisés à l'intérieur des programmes et d'appuyer la révision de ceux-ci non seulement sur des considérations relevant du secteur concerné mais aussi sur les principes qui définissent la formation au collégial. Un premier texte, rédigé en ce sens, a été proposé en 1981-1982 aux coordonnateurs des comités pédagogiques et aux membres de la Commission des Affaires pédagogiques de la Fédération des cégeps. La présente version tient compte des avis et des commentaires formulés à l'occasion de cette consultation.

---

(1) Plan de travail pour donner suite au projet du gouvernement à l'endroit des collèges, Gouvernement du Québec, ministère de l'Education, 1980, p. 12.

Il importe aussi de noter que, par-delà cette commande précise du Gouvernement, le Cadre de référence s'inscrit dans un long cheminement qu'on peut faire remonter jusqu'à l'origine des cégeps. Les orientations et les principes énoncés ne sont pas nouveaux. On en retrouve déjà l'expression dans le Rapport Tremblay et dans le rapport Parent, qui a donné naissance au CEGEP. Ils ont été périodiquement réaffirmés tout au long de l'histoire du réseau collégial. Ce Cadre constitue en quelque sorte une synthèse et une expression systématique de ces orientations et de ces principes.

Par rapport à la situation présente, il faut souligner que le Cadre de référence touche de près au Règlement sur le régime pédagogique du collégial. Il en dépend en ce qui a trait aux structures et aux modalités de l'enseignement collégial. En même temps, il l'éclaire en permettant d'en retrouver l'esprit et d'en explorer les moyens de mise en opération. Enfin, les orientations et les principes énoncés s'inspirent des politiques plus récentes du Gouvernement et du ministère de l'Education sur la formation professionnelle et sur l'éducation permanente.

INTRODUCTION

Le système d'éducation définit ses fondements, ses orientations et ses objectifs en fonction des besoins actuels et prévisibles de la société dans ses dimensions sociales, économiques et culturelles. Ces besoins se manifestent notamment sous la forme circonscrite des multiples fonctions de travail nécessaires au maintien et au développement de la société. Ils se révèlent aussi dans les aspirations plus globales de développement individuel et collectif. Il revient à la société, par ses représentants, d'identifier ces besoins et de déterminer le rôle qu'elle accorde à chacune de ses institutions afin de répondre à ces besoins et de promouvoir son développement. C'est dans ce contexte que se situe l'éducation.

Depuis le début des années 60, le système d'éducation au Québec est appelé à jouer un rôle de premier plan. Dès ce moment, on l'a identifié comme un des principaux leviers du développement de notre société. Cette reconnaissance s'est traduite, pour l'éducation elle-même, dans les grandes orientations de démocratisation, de polyvalence et d'ouverture à la vie active. C'est en vertu de ce projet éducatif que le système d'éducation s'est depuis développé. Les programmes de formation, comme éléments du système, s'inspirent aussi de ces orientations.

Mais, afin de mieux expliciter les principes de l'élaboration, de la révision et de l'évaluation des programmes, il apparaît nécessaire de situer d'abord la mission de l'enseignement collégial et de décrire la valeur particulière que le collégial donne aux orientations qu'il assume comme partie du système d'éducation. Cette démarche est d'autant plus importante que les programmes se situent au coeur de l'activité éducative.

CHAPITRE 1

LA MISSION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

Un ordre d'enseignement répond aux besoins et aux attentes de la société en remplissant sa mission. Celle-ci, éducative dans son caractère essentiel, a des implications tout à la fois et indissociablement sociales, économiques et culturelles.

La mission principale de l'enseignement collégial est de répondre à des besoins de formation de la population. Ces besoins sont principalement reliés à l'acquisition des compétences requises pour accéder aux études universitaires ou pour occuper des fonctions de travail reconnues de niveau technique. De plus, afin de répondre à des besoins particuliers de formation, les collèges proposent à la population un ensemble varié d'activités éducatives.

Parallèlement à l'exercice de cette mission principale, l'enseignement collégial et plus particulièrement les collèges assument une fonction de promotion de la collectivité au sein des régions. A ce titre, ils participent à l'identification des besoins de leur milieu et y proposent des réponses. Ils jouent aussi dans leur milieu un rôle de leadership et d'animation, spécialement dans les régions et dans les secteurs où le cégep est l'ordre d'enseignement le plus élevé. Les collèges le font en offrant à la population des services de formation et en mettant à la disposition du milieu leur expertise et leurs ressources.

STRUCTURES ET FONCTIONNEMENT DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

L'enseignement collégial s'est donné, pour remplir sa mission, des structures et des modes de fonctionnement qui présentent un équilibre entre les tendances de l'enseignement obligatoire et de l'enseignement universitaire. Chaque cégep est une corporation dotée de pouvoirs importants qui offre des programmes d'Etat et des programmes d'établissement.

Un partage des responsabilités

Le Ministère veille à ce que la population reçoive des services d'enseignement collégial de valeur comparable partout où ils sont offerts. A cette fin, il définit les objectifs et les principaux éléments référant au contenu des programmes d'Etat ainsi que les cours qui les constituent. En outre, il approuve les programmes d'établissement.

Pour leur part, les collèges sont responsables de la définition détaillée des programmes d'Etat et de leurs cours ainsi que de l'élaboration des programmes et des cours d'établissement. Ils assument la responsabilité de l'offre des services éducatifs, en particulier l'enseignement. Les collèges ont la responsabilité immédiate de sa qualité. A cette fin, c'est à eux que revient le soin de choisir les ressources humaines et matérielles nécessaires et d'en gérer l'utilisation. Au niveau pédagogique, les collèges exercent leur responsabilité non seulement par l'application du régime pédagogique, mais aussi par l'aménagement de services connexes nécessaires à la réalisation de leur mission première d'enseignement.

On peut donc constater que, bien qu'ils jouïssent de responsabilités distinctes, le ministère de l'Education et les collèges demeurent des partenaires dont les actions sont étroitement liées.

Un réseau d'établissements

Afin de garantir un développement cohérent de l'enseignement collégial, le Québec s'est doté d'un réseau d'établissements. Au plan pédagogique, l'enseignement collégial tire en grande partie sa cohérence dans le fait qu'il s'est doté d'un régime pédagogique uniforme et dans l'existence de programmes d'Etat. Aussi, afin d'assurer la concertation sur les questions majeures, le ministère de l'Education et les collèges se sont donné les structures d'échanges nécessaires.

Enfin, des mécanismes d'information et de concertation avec les autres ordres d'enseignement et avec le milieu du travail font en sorte que l'enseignement collégial se développe en harmonie avec les objectifs et structures du système éducatif et en fonction des besoins des étudiants et de l'emploi. Cette concertation lui permet de proposer des activités de formation en continuité avec la formation acquise antérieurement. Elle lui permet aussi d'accroître les compétences de ses diplômés en les assurant d'une formation conforme aux exigences du marché du travail ou adéquate à la poursuite des études universitaires.

CHAPITRE 2

LES ORIENTATIONS DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

A l'enseignement collégial, les dimensions essentielles du projet éducatif sont l'accessibilité, la formation fondamentale et l'éducation permanente. Ces trois pôles forment les orientations qui guident le développement de l'enseignement collégial comme ils ont présidé à sa naissance.

A la mise sur pied des CEGEP, l'accessibilité s'est manifestée sous les traits de la démocratisation. Celle-ci implique que les ressources éducatives sont conçues et mises en place pour l'ensemble de la population. Dans cet esprit, le collégial a été institué pour faciliter l'accès à la formation postsecondaire. Les efforts ont ainsi visé à dispenser, sur l'ensemble du territoire, la formation générale conduisant aux études universitaires et à promouvoir la formation professionnelle en lui donnant un statut et des ressources équivalents à ceux consentis à la formation générale préuniversitaire.

De plus, des efforts ont été faits pour hausser le niveau de culture générale. L'accès à une formation de niveau supérieur exige en effet plus que l'acquisition de connaissances et d'habiletés spécialisées. Il suppose la réalisation de démarches significatives pour le développement de la personne elle-même. Dans cette optique, l'enseignement collégial se préoccupe d'assurer aux individus une formation de base qui, d'une part, ouvre au fonds culturel privilégié par la société québécoise et, d'autre part, favorise l'accès à un approfondissement ultérieur des connaissances et des habiletés.

Cette préoccupation s'exprime aujourd'hui dans la formation fondamentale caractéristique de la formation collégiale, tant dans l'enseignement préuniversitaire que dans l'enseignement professionnel.

Enfin, un des objectifs de départ a pris une place de plus en plus importante: la réponse aux besoins spécifiques de la population active. Dans les collèges, cette préoccupation s'est exprimée par la mise sur pied de services d'éducation aux adultes. Par ces services, les collèges ont cherché à offrir aux adultes un enseignement adapté à leur situation et à leurs besoins. L'expérience acquise et l'évolution du contexte social ont cependant montré la nécessité d'introduire dans tout enseignement dispensé au collège l'idée que la formation n'est jamais terminée. Cette idée apparaît en effet essentielle si l'on veut que soit effectif l'accès à la formation. C'est pourquoi, dans la problématique actuelle, la réponse aux besoins de la population active passe par l'introduction de la perspective de l'éducation permanente dans toute la formation collégiale.

L'ACCESSIBILITÉ

Dans un système d'éducation, l'accessibilité se mesure par l'accès à la scolarisation. Elle implique le droit et la possibilité pour chacun de fréquenter un établissement scolaire, de cheminer d'un ordre d'enseignement à l'autre, de voir reconnus officiellement ses acquis de formation. L'accès à l'éducation implique la possibilité, pour chacun, de trouver à l'école les ressources nécessaires à l'accomplissement de ses aspirations personnelles et sociales. L'accessibilité renvoie ainsi à la poursuite de l'égalité sociale.

L'enseignement collégial est accessible en ce sens qu'il est ouvert à tous les individus et à tous les groupes dans leur diversité et sans discrimination à la condition qu'ils démontrent qu'ils possèdent un niveau de préparation suffisant. De plus, il les accueille en vue de répondre à leurs besoins particuliers de formation et de culture, dans les limites de sa mission propre, de ses ressources, de ses programmes et des activités mises en place par les collèges. Cette accessibilité s'applique au réseau collégial dans son ensemble. C'est pourquoi, elle n'implique pas que tout individu puisse avoir nécessairement accès au programme et au collège de son choix.

Les moyens de l'accessibilité

L'accessibilité dépend de divers facteurs: économiques, géographiques, physiques, sociaux et pédagogiques.

La préoccupation de rendre accessible l'enseignement collégial se traduit dans plusieurs mesures qui touchent le réseau collégial, les programmes et la pédagogie. Pour les fins du présent document, un accent particulier est mis sur celles qui ont un impact sur l'accessibilité des programmes.

En ce qui concerne le réseau collégial, la consolidation des structures existantes répond par elle-même à un objectif de démocratisation et d'accessibilité. D'autres mesures participent aussi à cet objectif: le système de prêts et bourses afin de contrer les obstacles économiques, l'insertion régionale des cégeps afin de répartir les ressources éducatives sur l'ensemble du territoire, les services d'information et d'orientation scolaires et le système des équivalences afin d'adapter les services de formation aux besoins et

aux acquis individuels, la reconnaissance officielle des diplômes par le Ministre afin d'en assurer la valeur uniforme. A ces mesures, d'autres, plus spécifiques, s'ajoutent. Elles favorisent une accessibilité plus différenciée aux collèges. Parmi celles-ci, il faut souligner l'ouverture de centres de formation en régions éloignées et l'adaptation des ressources des collèges à des groupes ayant des besoins particuliers (les groupes sociaux défavorisés, les personnes handicapées...).

Dans le cas des programmes, l'accessibilité s'est manifestée depuis le début par la mise sur pied de programmes nombreux et diversifiés. A l'occasion de leur révision, on prête attention aux moyens de les rendre moins cloisonnés, plus souples, et de restreindre les préalables à ceux qui sont essentiels à la poursuite normale des études. Un effort spécial doit aussi être fait pour adapter ces programmes aux besoins individuels et pour tenir compte de cheminements diversifiés. Des mesures sur la reconnaissance des acquis et des programmes de passage répondent à cette préoccupation.

Sur le plan pédagogique, de nombreuses mesures favorisent l'accessibilité. Elles se regroupent autour de la recherche d'une meilleure adaptation de l'enseignement aux élèves dans les méthodes, les activités, le matériel didactique, les moyens d'évaluation. Elles visent aussi l'atteinte de conditions optimales d'apprentissage par un aménagement plus rationnel des lieux et des temps de formation. La structure du programme, l'ordonnance des éléments d'apprentissage, constitue aussi un moyen de favoriser l'accessibilité, en facilitant aux élèves l'atteinte progressive des objectifs du programme.

LA FORMATION FONDAMENTALE

Deux dimensions déterminent la formation fondamentale. Elle est d'une part une formation axée sur les apprentissages qui favorisent le développement intégral de la personne et, d'autre part, elle vise l'acquisition des connaissances et des habiletés de base nécessaires à l'exploration ordonnée d'un champ de connaissance ou d'activité.

Ces dimensions, bien que différentes, n'en demeurent pas moins complémentaires et peuvent mutuellement s'éclairer. Ainsi, par l'exploration ordonnée ou systématique d'un champ de connaissance ou d'activité, la formation fondamentale favorise chez la personne le développement d'habiletés intellectuelles, l'adoption de comportements et d'attitudes qui lui permettent de mieux connaître son milieu et d'y agir. Par ailleurs, le fait d'axer l'ensemble des activités en fonction du développement intégral de la personne permet une meilleure appropriation des savoirs et des savoir-faire. En résumé, la formation fondamentale procure à l'individu les moyens de s'épanouir dans diverses situations de vie aussi bien personnelle que professionnelle.

La formation fondamentale ainsi comprise est assurée, à des titres divers, par tous les ordres d'enseignement dans le cadre de leur mission particulière. A cause du contexte qui découle de sa mission, l'enseignement collégial le fait en tenant compte des exigences propres au choix de carrière, dans le respect des exigences du développement personnel de l'étudiant. C'est pourquoi la façon dont il assure la formation fondamentale accorde une place privilégiée à l'acquisition des connaissances et des habiletés de base.

En rapport avec les objectifs spécifiques des programmes du collégial, la formation fondamentale se définit par "l'exploration

progressive d'un champ de connaissance ou d'activité en vue de la maîtrise des éléments de savoir, des habiletés intellectuelles et des techniques propres à ce champ". Cette définition recouvre, de façon plus précise, les concepts suivants qu'il convient d'expliciter:

. Exploration progressive

Mesurée par le cheminement de l'élève, cette exploration lui permet d'approfondir ses apprentissages antérieurs, de s'approprier des méthodes ou des démarches de connaissance et d'action, de se familiariser avec les fondements cognitifs de ces diverses pratiques.

. D'un champ de connaissance ou d'activité

Ce champ est perçu comme une réalisation humaine et socioculturelle. Il est cerné dans ses problèmes et ses défis, dans ses concepts de base, dans ses fondements historiques et socio-économiques et dans ses perspectives de développement.

. La maîtrise des éléments de savoir, des habiletés intellectuelles et des techniques propres à ce champ

Ordonnée à l'acquisition de compétences professionnelles, cette exploration permet à l'élève de se doter d'outils et de techniques spécifiques, correspondant à l'exercice de fonctions de travail définies. Ordonnée à l'objectif de préparation à l'université, elle permet à l'élève de se familiariser avec un

champ élargi de connaissances sur lequel se greffera ultérieurement une formation plus spécialisée. Dans l'un et l'autre cas, on entend favoriser le plus possible l'esprit d'observation, d'analyse, de généralisation et d'application.

La formation fondamentale dans les programmes

Plusieurs aspects de l'enseignement collégial répondent à l'exigence d'une formation fondamentale. Nous en retenons ici deux principaux: ceux qui ont trait à la structure des programmes et ceux qui portent davantage sur le contenu des programmes.

La structure

Le programme-type de l'enseignement collégial se compose de trois ensembles de cours: les cours obligatoires, les cours de spécialisation ou de concentration et les cours complémentaires. Cette structure assure la formation de base qui donne accès au fonds culturel privilégié par la société, permet un approfondissement des connaissances et habiletés propres à un champ et contribue au développement de l'étudiant dans le respect de ses besoins et caractéristiques. Cette structure de programme, originale à l'enseignement collégial québécois, s'adresse à toutes les clientèles, elle est toutefois conçue en tenant compte des besoins particuliers des étudiants qui sont en cheminement continu de formation.

La structure du programme s'adapte aux besoins des diverses clientèles. Ainsi, les programmes visant des personnes aux besoins de formation plus spécifiques privilégient l'un ou l'autre des ensembles de cours et des objectifs définis dans la structure du programme décrit précédemment.

Le contenu

Les cours communs, qu'ils soient de tronc commun ou obligatoires, définissent l'essentiel de la formation en regard de la formation fondamentale. A ce titre, le ministre se réserve leur définition, laissant aux collèges plus d'autonomie dans la définition des éléments optionnels du programme. Le bloc des cours à option, pour sa part, participe aussi à la formation fondamentale en ce qu'il permet d'adapter les programmes à des cheminements divers, que ce soit en offrant un complément de formation, ou un début de spécialisation dans un secteur plus limité, ou encore une voie d'approche particulière du champ de connaissance ou d'activité. Les laboratoires et les stages, quant à eux, favorisent l'intégration des connaissances et des habiletés, le développement psychomoteur et la familiarisation avec le milieu professionnel. Les projets de fin d'études, pour leur part, favorisent la synthèse personnelle des connaissances et l'exercice de l'autonomie dans la conduite d'activités et d'opérations. Le caractère fondamental de la formation se retrouve aussi dans le contenu des cours et l'agencement des cours en prévoyant la progressivité dans les apprentissages.

En plus d'être présente dans la conception des programmes de l'enseignement collégial, la formation fondamentale doit se refléter, au niveau pédagogique, dans le choix des méthodes d'enseignement et des activités d'apprentissage, et dans les interrelations qui s'établissent entre les élèves et tous les agents de l'éducation, en particulier les enseignants.

L'ÉDUCATION PERMANENTE

L'éducation permanente renvoie à une approche éducative qui privilégie dans la formation le développement de la capacité d'apprendre, la formation fondamentale étant garante d'acquis de base sur lesquels peuvent s'édifier les formations ultérieures.

Cette orientation se veut la réponse à une perception de l'apprentissage et de sa place dans le monde d'aujourd'hui. L'éducation permanente prend appui sur trois caractéristiques de l'apprentissage. D'abord l'apprentissage n'est pas limité à une période spécifique de la vie, mais il s'exerce de façon continue pendant toute l'existence. De plus, il n'est pas lié au seul contexte scolaire, ni à son point de départ, ni dans ses modes de réalisation. Au contraire, il répond à plusieurs stimulations et il se réalise en utilisant des moyens variés au sein de cheminements diversifiés. Visant proprement la formation sur mesure, l'éducation permanente permet d'assumer l'apport d'autres partenaires et la reconnaissance d'autres lieux ou sources de formation.

Ainsi, par rapport à l'apprentissage, le cheminement scolaire intervient de façon efficace s'il permet de réinvestir les apprentissages issus de toutes sources et s'il contribue à augmenter l'habileté d'utiliser les apprentissages scolaires dans des contextes divers.

Une telle conception a des implications importantes par rapport au système d'éducation:

1. En milieu scolaire, l'apprentissage doit s'effectuer dans une perspective de formation continue. Pour cela, il doit être dynamique plutôt que statique: axé sur l'essentiel, progressif, ouvert à des interactions, à des réalisations et à des développements imprévus.

2. En milieu scolaire, les activités offertes doivent être adaptées à la diversité des besoins.

3. L'organisation scolaire doit s'ouvrir à sa fonction de service: pour tout individu, à tout moment de son existence, et quel que soit son cheminement antérieur. De même les divers ordres d'enseignement, dans leur fonction de service, doivent se compléter et harmoniser les activités qu'ils offrent.

Dans l'enseignement collégial, l'éducation permanente est un choix qui marque l'ensemble de la formation. Elle se traduit par une attitude qui favorise la formation fondamentale et s'inscrit par ce biais dans toutes les activités de formation. De plus, l'éducation permanente sous-tend les rapports multiples que le collège entretient avec son milieu afin de répondre aux besoins aussi bien individuels que collectifs.

L'éducation permanente au collégial

La promotion de l'éducation permanente requiert de la part de l'enseignement collégial l'adoption de divers moyens.

Ainsi, l'organisation scolaire des collèges s'adapte à la situation qu'entraîne la pratique de l'éducation permanente à savoir la fréquentation scolaire en parallèle ou en alternance avec l'insertion sur le marché du travail. Afin de mieux reconnaître, et même favoriser cette nouvelle façon de poursuivre ses études, l'enseignement collégial, pour toute personne quel que soit son âge, jeune ou adulte, son cheminement, continu ou discontinu, ne reconnaît plus qu'une seule définition de l'étudiant. Par cette mesure,

on entend favoriser l'accès de tous à des formations de qualité identique. On affirme donc que non seulement les mêmes services sont ouverts à l'ensemble de la population, mais aussi qu'ils s'adressent à des groupes spécifiques.

La volonté d'adaptation des collèges se manifeste également par des moyens qui ont trait à la recherche de la souplesse dans l'organisation des activités de formation. On favorisera, par exemple, les études à temps partiel, les horaires variés, la formation à distance. Enfin, l'enseignement collégial adapte ses services d'accueil et de soutien aux situations créées par la pratique de l'éducation permanente. Notons les services d'information et d'orientation scolaires offerts aux individus, les guides de passage qui favorisent l'accès aux études et pour ceux qui se situent en marge des cheminements traditionnels, les politiques d'équivalences et de reconnaissance des acquis.

Les programmes s'inscrivent aussi dans une perspective d'éducation permanente par leur diversité même. Cette diversité vise à répondre à la variété des besoins et des objectifs de formation. De plus, le fait que l'enseignement collégial insiste sur la formation permanente indique bien qu'il ne se conçoit pas, par lui-même, comme terminal. La formation collégiale s'ouvre sur un approfondissement et un perfectionnement, que ce soit par la poursuite d'études ultérieures, au cégep ou ailleurs, ou dans la recherche d'un perfectionnement au sein même de la vie active. De plus, l'enseignement collégial s'adapte aux besoins de clientèles nouvelles en multipliant les programmes dont les objectifs sont plus circonscrits et qui exigent des études moins longues. De cette façon, il permet des cheminements diversifiés, pouvant se compléter pour l'obtention d'un diplôme.

Les programmes doivent aussi être conçus et construits en fonction des impératifs de l'éducation permanente: cours par objectifs, ce qui en facilitera l'évaluation, nombre restreint d'unités correspondant aux objectifs de façon à faciliter la reconnaissance d'acquis, voies multiples d'entrée, guide de passage et adaptation à des clientèles cibles, formation sur mesure et participation de l'étudiant au processus de formation.

Le choix de l'éducation permanente se réalise enfin par la disponibilité des collèges dans leur milieu respectif. En plus de la formation qu'ils assurent, ils offrent au milieu des services divers où l'expertise de leurs membres et leurs ressources sont mises à contribution. Par cette collaboration, le collège répond aux besoins du milieu et, par son action, se fait le promoteur de l'éducation permanente.

CHAPITRE 3
LES PROGRAMMES

Un programme est un ensemble intégré de cours ou d'activités qui conduit à l'atteinte d'objectifs de formation en fonction de la réponse à un besoin identifié. En conséquence, le programme comprend de multiples éléments: des objectifs généraux et particuliers de formation, des contenus, des méthodes, des activités d'apprentissage, des procédés d'évaluation, un mode de reconnaissance des acquis de formation.

Dans l'enseignement collégial, la compréhension que l'on se fait du programme est marquée par le partage de responsabilités entre le ministère de l'Education et les collèges. Ce partage définit pour chacun des sphères d'intervention diverses à l'intérieur du même programme.

Responsabilités à l'égard des programmes

C'est ainsi que le Ministère établit le programme de façon à assurer la cohérence du réseau et surtout, dans le contexte de l'attribution de diplômes d'Etat, de façon à garantir une qualité de base et une uniformité minimale des apprentissages proposés aux élèves. Les collèges déterminent, dans le programme, l'agencement des activités, les méthodes et les modes d'évaluation. Dans leur collaboration avec le Ministère, ils contribuent à son élaboration. Ils complètent aussi le programme, dans une proportion appelée à croître, par des activités qu'ils choisissent. De plus, ce partage de responsabilités entraîne la coexistence, dans l'enseignement collégial, de programmes d'Etat et de programmes d'établissement. (1)

---

(1) On trouvera la typologie des programmes offerts au collégial dans le Règlement sur le régime pédagogique du collégial.

Enfin, la compétence reconnue aux enseignants, tant sur le plan professionnel que pédagogique, leur accorde un rôle de tout premier ordre dans la réalisation du programme. Au sein de la coordination des programmes, le Ministère leur reconnaît aussi un rôle dans l'élaboration, la révision et l'évaluation des programmes.

Ce partage de responsabilités entre le Ministère et le collège, en particulier au niveau de la coordination des programmes, requiert de soi qu'une attention toute spéciale soit accordée aux besoins concrets et aux attentes des étudiants.

Tous les programmes offerts au collégial, malgré leurs différences, ont des caractéristiques communes qui justifient l'application des mêmes orientations et des mêmes principes.

Caractéristiques des programmes

Eu égard à l'objectif de formation fondamentale poursuivi par l'enseignement collégial et à l'intérieur de l'application de l'éducation permanente, c'est plus spécifiquement sous trois aspects qu'on doit considérer ou évaluer tout programme d'enseignement: polyvalence, pertinence et cohérence. La polyvalence rend compte de la préoccupation de la formation fondamentale dans les programmes et propose des indicateurs susceptibles de la révéler. Il est aussi important d'examiner la valeur du programme par rapport aux besoins de formation qu'il vise à combler. Ces besoins, pour ce qui est du collégial, sont étroitement reliés aux compétences requises par le marché du travail ou pour la poursuite d'études supérieures. La pertinence fournit un cadre permettant d'analyser un programme du

point de vue de son caractère approprié. Enfin, il y a lieu de vérifier si le programme, tel que planifié ou réalisé, répond bien aux intentions initiales et constitue un moyen adéquat de formation. La cohérence explicite ce point de vue.

Ces principes cependant restent généraux et des outils devront garantir leur applicabilité. Par eux-mêmes, ils ne rendent pas compte de toutes les considérations qui doivent être faites pour un programme donné. Ils s'équilibrent mutuellement, aucun d'eux ne permet isolément de bien juger de la valeur d'un programme d'enseignement collégial. Ils doivent, dans leur application, être adaptés en fonction des particularités du champ de connaissance ou d'activité concerné. Il faut aussi ajouter que, pour le Ministère, leur expression et leur application se limitent aux programmes d'Etat dont ils constituent les critères premiers d'évaluation.

LA POLYVALENCE

La polyvalence est le caractère d'une formation qui conduit à l'exercice de plusieurs fonctions ou à des fonctions suffisamment larges pour s'adapter à des milieux différents d'un même secteur. Cette mobilité repose sur la capacité de transférer les connaissances et les habiletés et de les utiliser dans des contextes divers. L'importance d'une formation polyvalente est particulièrement mise en relief par une situation sociale où priment la mobilité et la diversité des fonctions et des compétences.

La polyvalence s'acquiert grâce à des programmes de formation qui sont axés sur des apprentissages de base larges, transférables et multiplicateurs, permettant le développement des capacités

individuelles d'adaptation, de perfectionnement et de recyclage rapides.

Dans l'enseignement collégial, la polyvalence se réalise grâce à la formation fondamentale. C'est en fonction des trois dimensions qui la définissent que la formation fondamentale contribue à assurer à l'élève une formation polyvalente:

. L'exploration progressive

La polyvalence repose sur l'intégration des apprentissages. L'exploration progressive, axée sur le cheminement de l'élève, favorise cette intégration.

. D'un champ de connaissance ou d'activité

La formation de base, qui favorise l'ouverture d'esprit nécessaire au changement et à l'adaptation, est un facteur essentiel de la polyvalence. En introduisant l'élève à un champ de connaissance ou d'activité suffisamment large, on favorise l'acquisition de connaissances et d'habiletés englobantes et en relation avec le milieu.

. La maîtrise des éléments de savoir, des habiletés intellectuelles et des techniques propres à ce champ

Les habiletés d'observation, d'analyse, d'application et de généralisation, spécialement visées dans cette dimension, sont les habiletés intellectuelles les plus transférables. Elles sont la

source de toute polyvalence. Cette maîtrise doit se mesurer non seulement en termes de compétences ou d'habiletés acquises, mais aussi en raison de son développement ultérieur. On poursuit non seulement un savoir et un savoir-faire, mais aussi un savoir-devenir.

La polyvalence dans les programmes

Plusieurs aspects des programmes sont susceptibles de révéler la polyvalence de la formation qui y est proposée.

La polyvalence se manifeste dans l'équilibre entre les éléments qui constituent le programme. De ce point de vue, un programme conduira à une formation polyvalente si les choix qui concernent la spécialisation n'entraînent pas de rupture avec d'autres spécialisations apparentées. De la même façon, les choix qui ont trait à la diversification des connaissances et des habiletés ne devront pas engendrer un éclatement de la formation.

Ces conditions sont recherchées dans l'élaboration des programmes sous des formes diverses: regroupement de programmes en familles, établissement de troncs communs et de voies de sortie multiples, voies de passage simplifiées d'un programme à l'autre et d'un ordre d'enseignement à l'autre. De plus, elles conduisent à analyser les programmes en fonction de leur généralité tant dans les contenus proposés que dans les objectifs de formation poursuivis.

La polyvalence se révèle aussi dans l'ordonnancement du programme concu comme un ensemble intégré visant la réalisation d'objectifs généraux et particuliers de formation. Trois facteurs

apparaissent davantage requis dans cette mise en ordre pour l'acquisition de la polyvalence:

- les cours et les activités permettent le rattachement des apprentissages spécialisés aux savoirs et aux habiletés de base;

- les cours et les activités permettent l'acquisition des connaissances et le développement d'habiletés transférables telles que l'observation, l'analyse, l'application et la généralisation;

- les cours, les activités et les méthodes pédagogiques sont suffisamment souples pour permettre des cheminements diversifiés.

D'autres facteurs, spécifiques à un champ de connaissance ou d'activité, pourront enfin constituer des moyens privilégiés d'atteindre la polyvalence pour ce champ, et par conséquent être mis en relief dans un programme.

LA PERTINENCE

La pertinence est le caractère d'un programme de formation qui convient à des besoins présents dans une situation donnée. Ces besoins sont à la fois individuels et collectifs. Du point de vue

de l'individu, la pertinence se manifeste par le fait que le programme répond à ses attentes et lui permet de développer ses connaissances et habiletés dans le champ défini par les objectifs du programme. Du point de vue de la collectivité, un programme est pertinent s'il permet d'assurer adéquatement une fonction requise par la société pour son maintien et son développement.

Dans le secteur professionnel, un programme est d'abord pertinent dans la mesure où il répond aux exigences de fonctions de travail de niveau technique en demande dans la société. Quant aux programmes du secteur général, la pertinence y est surtout définie par la formation nécessaire pour accéder à des études supérieures dans un champ donné.

L'évaluation de la pertinence des programmes

Plusieurs moyens permettent de vérifier la pertinence des programmes au collégial.

Certains de ces moyens évaluent la pertinence d'un programme en fonction de la fin qui est visée: la fonction de travail ou le champ d'études universitaires. Dans cet ordre, notons l'évaluation quantitative des besoins en main-d'oeuvre et de la demande étudiante, les analyses prospectives concernant les nouvelles fonctions de travail ou les changements technologiques affectant l'exercice des professions, le découpage analytique des connaissances et des habiletés requises dans l'exercice d'une fonction de travail ou de fonctions apparentées, l'analyse de la répartition des responsabilités de formation entre l'université, le collège et le secondaire, et

l'évaluation des préalables. Ces moyens permettent d'établir la nécessité d'un programme et d'en définir le contenu.

Dans le cas des programmes avec spécialisation, on établit plus particulièrement la pertinence après consultation des principaux intéressés grâce à des structures les regroupant: les tables nationales sectorielles sur la formation professionnelle, les tables régionales de formation professionnelle, les corporations ou regroupements professionnels ainsi que les milieux industriels par leurs organismes. Pour les programmes avec concentration, outre les spécialistes disciplinaires, on consulte les universités par l'intermédiaire du Comité de liaison de l'enseignement supérieur et collégial (CLESEC). Il convient de souligner de plus que les nouveaux programmes comme ceux dont la révision est majeure, font l'objet d'étude et d'un avis au ministre de l'Education de la part du Conseil des collèges.

D'autres moyens examinent la pertinence d'un programme en relation avec les ressources éducatives. Ils sont centrés sur la recherche du niveau de formation eu égard aux compétences requises et visent à préciser le meilleur moyen de dispenser la formation recherchée. Ces moyens prennent en considération et évaluent le degré de spécialisation des connaissances et des habiletés exigées, les standards sociaux à propos du champ concerné, les exigences fixées par les lois professionnelles et par les conditions d'exercice de la profession, les ressources et les contraintes du système d'éducation. Ils tiennent compte aussi des coûts du programme afin de déterminer les moyens les mieux appropriés de répondre aux besoins identifiés et d'établir un rapport entre ceux-ci et les bénéfices escomptés.

Enfin, au moyen d'enquêtes auprès des diplômés, la pertinence d'un programme est analysée à posteriori du point de vue de l'individu, de sa satisfaction et de l'utilité qu'il reconnaît à sa formation.

LA COHÉRENCE

La cohérence d'un programme tient à la mise en ordre des éléments et des activités conduisant à l'atteinte des objectifs de formation. Il s'agit de l'agencement des composantes, de leur regroupement et de leur équilibre. La cohérence renvoie à l'idée d'intégrité d'un outil par rapport à sa fin.

La cohérence des programmes de l'enseignement collégial s'établit principalement sur la base de deux considérations: la formation fondamentale et les objectifs généraux et spécifiques de formation à poursuivre.

Evaluation de la cohérence dans les programmes

Les moyens d'évaluer la cohérence d'un programme au collégial sont:

- l'explicitation des orientations générales du programme. Ces orientations relèvent, selon les cas, de choix sociaux, d'un partage des responsabilités de formation entre les divers ordres d'enseignement ou des exigences propres à une fonction de travail;

- la mise en rapport de ces orientations et de la stratégie globale de formation que représente le programme;

- l'analyse du cheminement proposé du point de vue de la progression des apprentissages;

- l'analyse de la stratégie de formation en rapport avec les ressources disponibles: temps d'apprentissage (charge de travail de l'élève), moyens offerts par le milieu (ressources humaines et matérielles);

- l'examen de la congruence entre les objectifs spécifiques de formation et les activités d'apprentissage proposées;

- l'examen de la conformité du programme, de sa structure et de ses activités aux orientations du système éducatif.

Ces moyens d'évaluer la cohérence intéressent la planification la plus générale d'un programme. Ils ne rendent pas compte du vécu du programme au sein du collège. C'est à celui-ci qu'il appartient de veiller à appliquer le programme de telle sorte qu'il ne dévie pas de la cohérence dont on l'a marqué.